

北星学園大学短期大学部北星論集第14号（通巻第52号）（2016年3月）・抜刷

【研究ノート】

## 短期大学部英文学科英語学習者の 関係節構文の理解

白 鳥 金 吾

## 研究ノート

## 短期大学部英文学科英語学習者の関係節構文の理解

白鳥金吾

Kingo SHIRATORI

## 目次

1. はじめに
2. 方法
3. 結果
4. 考察
5. 結論と今後の課題

## [Abstract]

## Reception of Relative Clauses by Japanese Learners of English at the Junior College Level

Due to their structural complexity, English relative clauses present a major obstacle for Japanese learners of English. There are a number of English relative clause types that students must deal with. This report tested the reception of English relative clauses by Japanese learners of English at the junior college level with different levels of English proficiency by having them perform a Grammaticality Judgment Test comprising 22 questions related to English relative clauses. Participants in this study were required to take a pre- and post-test to determine their improvement. Results showed that there was a proficiency-related increase in possible correct judgment, and classroom instructions worked effectively for advanced level students. This report provides suggestions to help teachers of English develop effective classroom instruction to teach relative clauses.

## 1. はじめに

本研究の目的は、高等学校卒業後の英語学習者（短期大学部英文学科）の英語の習熟レベルによる制限的関係節構文の理解の差異を明らかにすることである。また、指導前後による理解度の変容を調査し、関係節構文の指導の在り方について考察する。

これまでの関係節構文の理解に関する研究では、英語母語話者と日本人学習者における関係節構文の理解と算出のデータとの比較からの調査が行われており（大場, 1995）、関係節構文は、英語と日本語における形態的な

相違から、日本人学習者にとって習得が困難な文法構造に挙げられている（大場, 2003）。

高等学校で扱われる関係節構文について「高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編（平成11年12月, 文部科学省）」では「関係代名詞の用法については、中学校において次の場合の指導をしている。『主格の that, which, who 及び目的格の that, which の制限的用法の基本的なもの。（中略）』とされている。高等学校においては、（中略）その他の用法やその他の関係代名詞のうち、高等学校での学習にふさわしいものを加えて指導する」となっている。なお、今回の調査は旧課

キーワード：関係節、文法性判断テスト、非文法的

Key words : Relative Clause, Grammaticality Judgment Test, Ungrammatical

程最後の学生を対象としたことから旧学習指導要領を参考とした。

制限的關係節構文の具体的な指導について旧課程の教科書 3 社 (A, B, C) では、

#### 【主格】

A : I have a friend who lives in Kyoto. (英語 I, 以下英 I)

B : There are laws that may seem too strict to Japanese people. (英 I)

C : There are three key words which can describe this site. (英 I)

#### 【目的格】

A : The book which/that I lent you belongs to Tom. (英 I)

B : That's the old woman who Kenji helped cross the street yesterday. (英 I)

C : Don't buy things which you don't really need. (英 I)

#### 【所有格】

A : I have a friend whose father is a famous actor. (英 I)

#### 【前置詞 + 関係代名詞】

A : Do you know the man to whom Joan is speaking? (英 I)

B : The speed at which words and ideas spread is getting faster and faster. (英語 II)

となっている。主格と目的格については中学校との接続に配慮し全教科書とも英語 I に掲載されているが、所有格については取り扱っていない教科書があった。「前置詞 + 関係代名詞 (前置詞の随伴)」については、一部の教科書で使用は見られるものの、前置詞の残留についてはほとんど取り扱われていなかった。

本研究では、高等学校までの制限的關係節構文の学習状況を踏まえ、以下の調査を実施した。

## 2. 方法

### 2.1 被験者

北星学園大学短期大学部英文学科 1 年生で

英文法を履修している学生を対象に実施し、そのうち留学中の学生及び調査日に欠席もしくは記入漏れ等調査に不備等のあった学生を除く 97 名のデータを使用した。2015 年 8 月に本学科で実施した TOEIC (L&R) のスコアをもとに、被験者を A, B, C, D の 4 段階に分けた。ランク分けの基準及び各ランクの人数は、A ランク 550 点以上 13 名、B ランク 440 点以上 24 名、C ランク 340 点以上 29 名、D ランク 340 点以下 31 名である。

### 2.2 実験デザイン

本調査は 2 要因 (4 × 2) 水準の実験計画を用いた。1 つ目の要因はランク要因であり被験者間要因であった。また A ランク条件、B ランク条件、C ランク条件、D ランク条件の 4 水準であった。2 つ目の要因はテスト期要因であり被験者内要因であった。また 1 回目条件と 2 回目条件の 2 水準であった。

### 2.3 手順

#### (1) データ収集

本調査では、制限的關係節構文の理解度を調査するため、文法性判断テスト (Grammaticality Judgment Test, 以下 GJT) を用いた。GJT は主に言語習得研究において認知能力の解明に利用されており (横田, 2001), 「本テストには従来型の文法テストと大きく異なる点が 2 点あり、1 つは判断させる文の中に非文法的な文を含む点、もう 1 つは表面上では判断できない抽象的レベルの言語能力を扱う点」といった特徴が示されている (横田, 2001)。

調査に用いられた關係節構文の設問は 22 項目 (資料参照) で、主格、直接目的格、間接目的格、前置詞の目的格、及び所有格であった。提示された關係節構文は次のような構造であった。a. wh 演算子を含む文法的な關係節構文 (以下、分野 a)、b. 補文標識 that を含む文法的な關係節構文 (以

下, 分野b), c. 空演算子/空補文標識を含む文法的な関係節構文(以下, 分野c), d. who(m) that / which thatを含む非文法的な関係節構文(以下, 分野d), e. 再叙代名詞を含む非文法的な関係節構文(以下, 分野e)。

被験者は提示された設問の文法性を5件法(1-完全に不可能な文, 2-おそらく不可能な文, 3-分からない, 4-おそらく可能な文, 5-完全に可能な文)で回答した。

## (2)GJT実施時期

2015年9月に制限的關係節構文の講義開始前と終了後に同じ設問で2回実施した。

## (3)制限的關係節構文の講義

制限的關係節構文の講義を4回実施した。テキストは“Grammar in Use Intermediate THIRD EDITION CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS (英語版)”を使用した。

上記の手順により,

(1)ランクによって關係節構文の理解の程度に差異が生じるか

(2)テスト期によって關係節構文の理解の程度に差が生じるか

(3)ランクとテストの相互作用によって關係節構文の理解の程度に差が生じるか

を検証し, 制限的關係節構文の指導の在り方について考察した。

## 3. 結果

今回の調査は, 被験者間要因であるランク要因と被験者内要因であるテスト期要因を用いたので, 1要因が被験者間要因, 1要因が被験者内要因の分散分析を用いた。よって分野a~eそれぞれの結果について, aから順に記述していく。

まずwh演算子の分野aのランク要因においては(図1), 主効果が見られた( $F[3, 93]=6.82$   $p<.001$ )。またBonferroni法による多重比較を行ったところ, Dランク条件( $M=23.24$ )の得点よりもAランク条件( $M=27.85$ )の得点の方が有意に高かった( $p<.001$ )。さらにDランク条件( $M=23.24$ )の得点よりもCランク条件( $M=25.71$ )の得点の方が有意に高かった( $p<.05$ )。

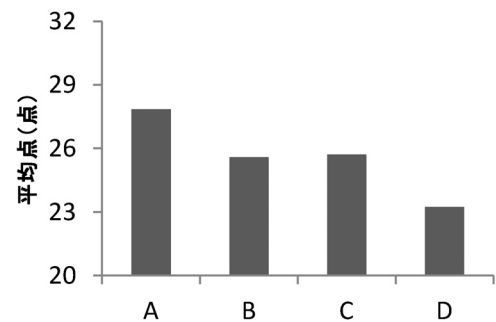


図1 分野aのランク要因ごとの平均点

また図2のテスト期要因においても主効果が見られた( $F[1, 93]=80.41$   $p<.001$ )。次にBonferroni法による多重比較を行ったところ, 1回目条件( $M=23.13$ )の得点よりも2回目条件( $M=28.06$ )の得点の方が有意に高かった( $p<.001$ )。

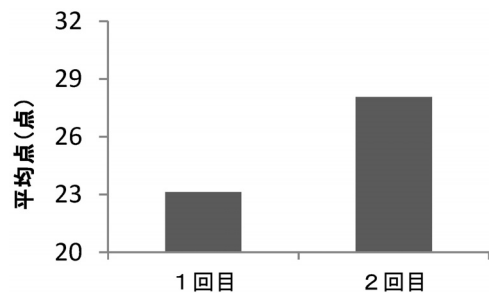


図2 分野aのテスト期要因ごとの平均点

ランク要因とテスト期要因の交互作用は見られなかったが( $F[3, 93]=1.59$   $n.s.$ ), この交互作用が見られたと仮定して水準間の差異を明らかにするためBonferroni法による単純主効果の検定を行った(図3)。まずテス

ト期要因の 1 回目条件においては, ランク要因の水準間に有意な差異は見られなかった。しかし 2 回目条件においては, D ランク条件 ( $M=24.81$ ) の得点よりも A ランク条件 ( $M=31.08$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.001$ )。また D ランク条件 ( $M=24.81$ ) の得点よりも B ランク条件 ( $M=28.21$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.05$ )。さらに D ランク条件 ( $M=24.81$ ) の得点よりも C ランク条件 ( $M=28.14$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.05$ )。

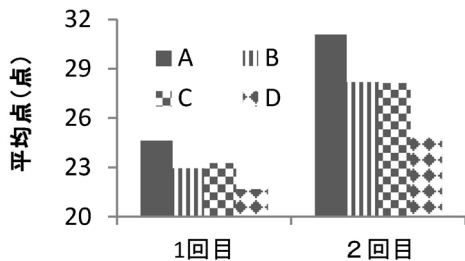


図 3 分野 a のテスト期要因ごとのランク要因における平均点

またランク要因の A ランク条件においては (図 4), テスト期要因の 1 回目条件 ( $M=24.62$ ) の得点よりも 2 回目条件 ( $M=31.08$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.001$ )。同様に B ランク条件における 1 回目条件 ( $M=22.96$ ) の得点よりも 2 回目条件 ( $M=28.21$ ) の得点の方が有意に高く, C ランク条件における 1 回目条件 ( $M=23.28$ ) の得点よりも 2 回目条件

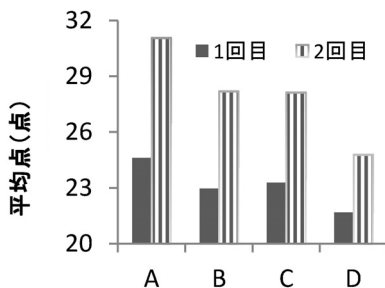


図 4 分野 a のランク要因ごとのテスト期要因における平均点

( $M=28.14$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.001$ )。そして D ランク条件においても 1 回目条件 ( $M=21.68$ ) の得点よりも 2 回目条件 ( $M=24.81$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.01$ )。

次に補文標識 that を含む分野 b においては (図 5), ランク要因の主効果が見られた ( $F[3, 93]=5.40$   $p<.01$ )。また Bonferroni 法による多重比較を行ったところ, D ランク条件 ( $M=13.47$ ) の得点よりも A ランク条件 ( $M=16.15$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.01$ )。

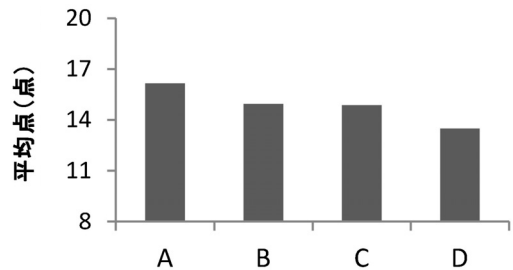


図 5 分野 b のランク要因ごとの平均点

また図 6 のテスト期要因においても主効果が見られた ( $F[1, 93]=10.09$   $p<.01$ )。次に Bonferroni 法による多重比較を行ったところ, 1 回目条件 ( $M=14.17$ ) の得点よりも 2 回目条件 ( $M=15.53$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.01$ )。

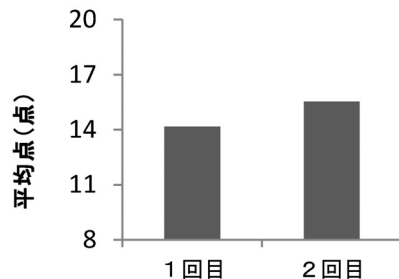


図 6 分野 b のテスト期要因ごとの平均点

さらにランク要因とテスト期要因の交互作用も見られたので ( $F[3, 93]=3.55$   $p<.05$ ), 水準間の差異を明らかにするため Bonferroni 法による単純主効果の検定を行った (図7)。まずテスト期要因の1回目条件においては, ランク要因の水準間に有意な差異は見られなかった。しかし2回目条件においては, Dランク条件 ( $M=13.13$ ) の得点よりもAランク条件 ( $M=17.85$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.001$ )。またDランク条件 ( $M=13.13$ ) の得点よりもBランク条件 ( $M=15.71$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.05$ )。さらにDランク条件 ( $M=13.13$ ) の得点よりもCランク条件 ( $M=15.45$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.05$ )。

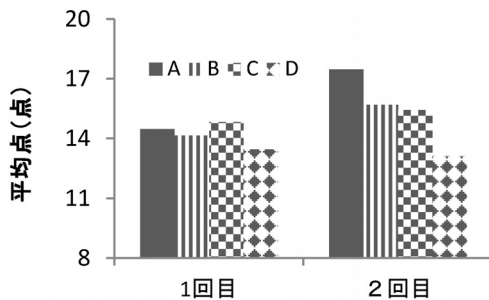


図7 分野bのテスト期要因ごとのランク要因における平均点

またランク要因のAランク条件においては (図8), テスト期要因の1回目条件 ( $M=14.46$ ) の得点よりも2回目条件 ( $M=17.85$ ) の得点

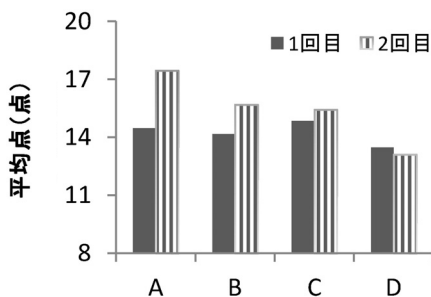


図8 分野bのランク要因ごとのテスト期要因における平均点

の方が有意に高かった ( $p<.01$ )。

次に空演算子／空補文標識を含む分野cにおいては (図9), ランク要因の主効果が見られた ( $F[3, 93]=4.65$   $p<.01$ )。また Bonferroni 法による多重比較を行ったところ, Dランク条件 ( $M=8.89$ ) の得点よりもAランク条件 ( $M=11.23$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.01$ )。

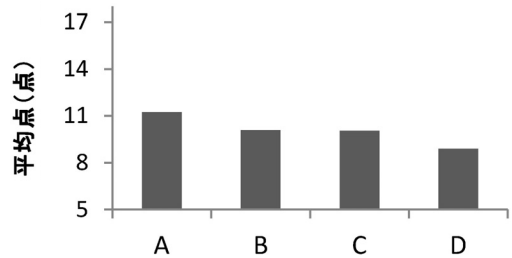


図9 分野cのランク要因ごとの平均点

図10のテスト期要因においては主効果が見られなかった ( $F[1, 93]=0.07$   $n.s.$ )。さらにこの主効果が見られたと仮定して水準間の差異を明らかにするため Bonferroni 法による多重比較を行ったが, 水準間に有意な差異は見られなかった。

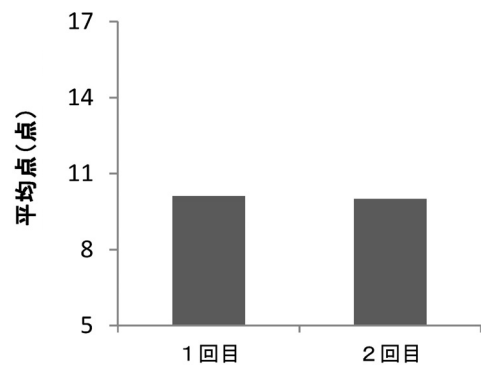


図10 分野cのテスト期要因ごとの平均点

またランク要因とテスト期要因の交互作用は見られなかったが ( $F[3, 93]=1.67$   $n.s.$ ), この交互作用が見られたと仮定して水準間の差異を明らかにするため Bonferroni 法による単純主効果の検定を行った (図11)。まずテスト期要因の1回目条件においては, ランク要

因のDランク条件 ( $M=9.03$ ) の得点よりもAランク条件 ( $M=11.85$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.05$ )。また2回目条件においては、Dランク条件 ( $M=8.74$ ) の得点よりもCランク条件 ( $M=10.69$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.05$ )。

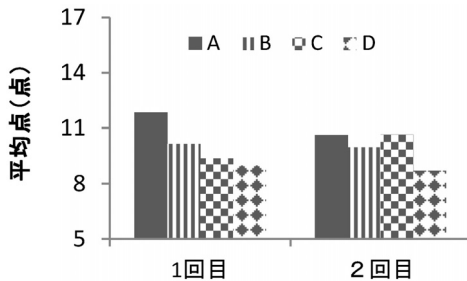


図11 分野cのテスト期要因ごとのランク要因における平均点

しかしランク要因ごとのテスト期要因の水準間では (図12), 有意な差異は見られなかった。

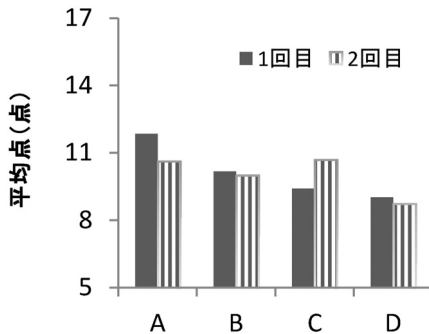


図12 分野cのランク要因ごとのテスト期要因における平均点

次にwho(m) that / which thatを含む非文法的な関係節構文の分野dにおいては (図13), ランク要因の主効果が見られた ( $F[3, 93]=10.16$   $p<.001$ )。またBonferroni法による多重比較を行ったところ、Dランク条件 ( $M=13.07$ ) の得点よりもAランク条件 ( $M=17.50$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.001$ )。またDラン

ク条件 ( $M=13.07$ ) の得点よりもBランク条件 ( $M=16.21$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.001$ )。

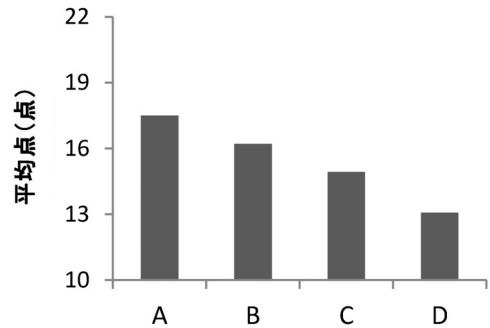


図13 分野dのランク要因ごとの平均点

また図14のテスト期要因においても主効果が見られた ( $F[1, 93]=18.78$   $p<.001$ )。次にBonferroni法による多重比較を行ったところ、1回目条件 ( $M=14.45$ ) の得点よりも2回目条件 ( $M=16.40$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.001$ )。またランク要因とテスト

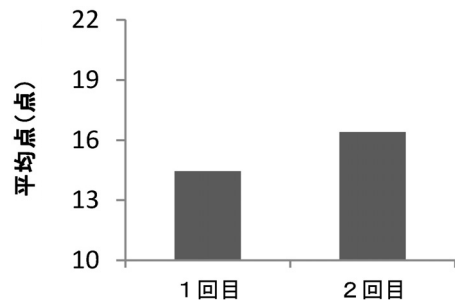


図14 分野dのテスト期要因ごとの平均点

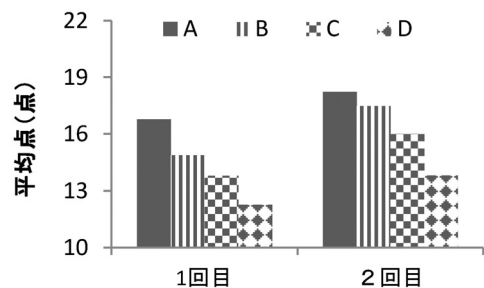


図15 分野dのテスト期要因ごとのランク要因における平均点



期要因の交互作用は見られなかったが ( $F[3, 93]=0.37$  *n.s.*), この交互作用が見られたと仮定して水準間の差異を明らかにするため Bonferroni法による単純主効果の検定を行った (図15)。

まずテスト期要因の1回目条件においては、ランク要因のDランク条件 ( $M=12.29$ ) の得点よりもAランク条件 ( $M=16.78$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.01$ )。また2回目条件においては、Dランク条件 ( $M=13.84$ ) の得点よりもAランク条件 ( $M=18.23$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.001$ )。さらにDランク条件 ( $M=13.84$ ) の得点よりもBランク条件 ( $M=17.50$ ) の得点の方が有意に高く ( $p<.001$ )、Dランク条件 ( $M=13.84$ ) の得点よりもCランク条件 ( $M=16.03$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.05$ )。またランク要因のBランク条件においては (図16)、テスト期要因の1回目条件 ( $M=14.92$ ) の得点よりも2回目条件 ( $M=17.50$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.01$ )。さらにCランク条件においては1回目条件 ( $M=13.83$ ) の得点よりも2回目条件 ( $M=16.03$ ) の得点の方が有意に高く ( $p<.01$ )、Dランク条件においても1回目条件 ( $M=12.29$ ) の得点よりも2回目条件 ( $M=13.84$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.05$ )。

次に再叙代名詞を含む非文法的な関係節構文の分野eにおいては (図17)、ランク要因の

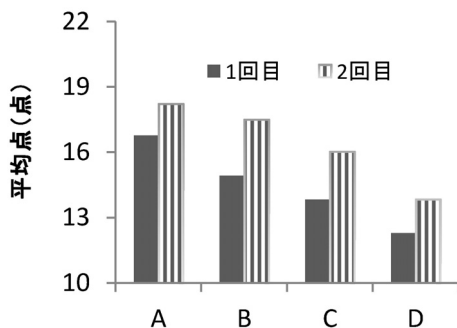


図16 分野dのランク要因ごとのテスト期要因における平均点

主効果が見られた ( $F[3, 93]=9.91$   $p<.001$ )。また Bonferroni法による多重比較を行ったところ、Dランク条件 ( $M=11.11$ ) の得点よりもAランク条件 ( $M=16.39$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.001$ )。またCランク条件 ( $M=11.74$ ) の得点よりもAランク条件 ( $M=16.39$ ) の得点の方が有意に高く ( $p<.001$ )、Bランク条件 ( $M=12.29$ ) の得点よりもAランク条件 ( $M=16.39$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.01$ )。

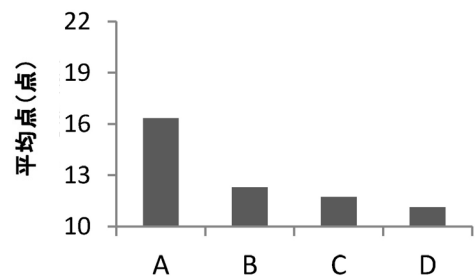


図17 分野eのランク要因ごとの平均点

また図18のテスト期要因においても主効果が見られた ( $F[1, 93]=19.72$   $p<.001$ )。次に Bonferroni法による多重比較を行ったところ、1回目条件 ( $M=11.73$ ) の得点よりも2回目条件 ( $M=19.72$ ) の得点の方が有意に高かった ( $p<.001$ )。

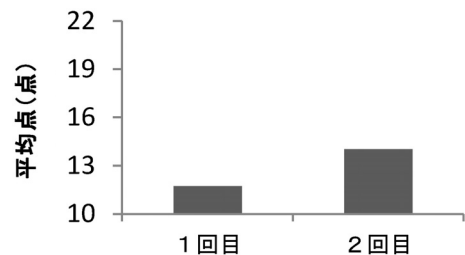


図18 分野eのテスト期要因ごとの平均点

またランク要因とテスト期要因の交互作用は見られなかったが ( $F[3,93]=0.93$  *n.s.*), この交互作用が見られたと仮定して水準間の差異を明らかにするため Bonferroni法によ



る単純主効果の検定を行った(図19)。まずテスト期要因の1回目条件においては、ランク要因のDランク条件( $M=10.55$ )の得点よりもAランク条件( $M=14.62$ )の得点の方が有意に高かった( $p<.01$ )。またCランク条件( $M=10.79$ )の得点よりもAランク条件( $M=14.62$ )の得点の方が有意に高く( $p<.01$ )、Bランク条件( $M=10.96$ )の得点よりもAランク条件( $M=14.62$ )の得点の方が有意に高かった( $p<.05$ )。さらに2回目条件においても、Dランク条件( $M=11.68$ )の得点よりもAランク条件( $M=18.15$ )の得点の方が有意に高かった( $p<.001$ )。さらにCランク条件( $M=12.69$ )の得点よりもAランク条件( $M=18.15$ )の得点の方が有意に高く( $p<.01$ )、Bランク条件( $M=13.63$ )の得点よりもAランク条件( $M=18.15$ )の得点の方が有意に高かった( $p<.05$ )。

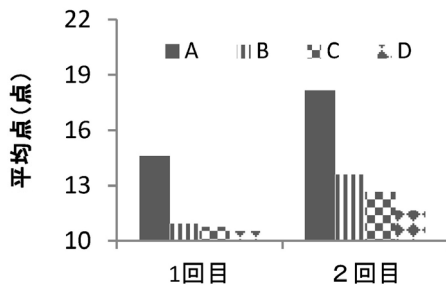


図19 分野eのテスト期要因ごとのランク要因における平均点

またランク要因のAランク条件においては(図20)、テスト期要因の1回目条件( $M=14.62$ )の得点よりも2回目条件( $M=18.15$ )の得点の方が有意に高かった( $p<.01$ )。さらにBランク条件においては1回目条件( $M=10.96$ )の得点よりも2回目条件( $M=13.63$ )の得点の方が有意に高く( $p<.01$ )、Cランク条件においても1回目条件( $M=10.79$ )の得点よりも2回目条件( $M=11.68$ )の得点の方が有意に高かった( $p<.05$ )。

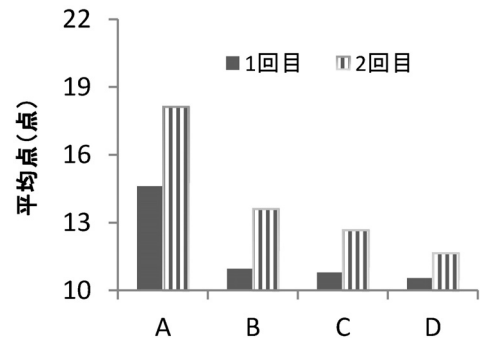


図20 分野eのランク要因ごとのテスト期要因における平均点

#### 4. 考察

分野a, b及びcは文法的な関係節構文である。wh演算子の分野a及び補文標識thatを含む分野bにおいては、講義開始前はランクによる関係節構文の理解の程度に差異が見られないが、講義終了後は各ランクの平均点が上昇しテスト期間による差異が認められるとともに、講義開始前には見られなかったランク間の差異が発生した。特にAランクが他のランクよりも上昇幅が大きくDランクの上昇幅が小さい結果となった。

空演算子/空補文標識を含む分野cは分野a及びbの結果と異なり、講義開始前にすでにAランクとDランクの間に関係節構文の理解の程度に差異が見られた。しかし講義終了後はAランクとDランクの間に統計的な差異がなくなった。またテスト期による差異も認められなかった。

これら3種類の文法的な関係節構文の結果から次の4点が示唆される。1) wh演算子及び補文標識thatを含む関係節構文については、「前置詞+関係代名詞」を除く多くの項目が高校1年又は2年の初期段階で学習されている。今回の調査で講義開始前のランク間の差が小さく、また分野cに比べ総じて平均点が高い結果となったのは、高等学校での制限的關係節構文の指導の肯定的な影響によるものと推察される。2) 空演算子/空補文標

識を含む関係節構文は高校ではあまり取り上げられない分野である。特に今回のテストで提示された“The friend they lent money to bought a very big house. (間接目的格)”や“The magazine we got the information from is useful. (前置詞の目的格)”に見られる「前置詞の残留」は、高校間による指導内容の差が生じやすい項目であり、講義開始段階では高校での学習状況の違いや英語学習者の英語能力の差異が結果に影響を与えたと推察される。また今回の調査ではテスト期による差が発生しなかっただけでなく、2回目はCランク以外の平均点が減少するなど、他の分野と違う結果を示し、講義(指導)による影響は確認されなかった。高校卒業段階の英語学習者が苦手としている項目であることを認識した指導法の工夫・改善が求められる。3) テスト期によるwh演算子及び補文標識thatを含む関係節構文の理解の程度については、講義終了段階において英語学習者の英語能力が高くなるにつれてより正しい判断ができるようになる一方で、ランクDの上昇幅が小さい結果となった。上位層をターゲットにした指導に偏っていないかについて検証する必要がある。またランクの差異による英語学習者の英語学習に対する目的意識や動機付けが結果に影響を与えたことも推察され、今後この点について検証する必要がある。

次にwho(m) that / which thatを含む分野d及び再叙代名詞を含む分野eは非文法的な関係節構文である。分野dにおけるランク間の差は、講義開始前はAランクとDランクの間のみに見られたが、講義終了後はDランクがすべてのランクよりも統計的に有意に低い結果となった。

分野eは、講義開始前と終了後のそれぞれにおいてAランクが他のランクよりも統計的に有意に高い結果となった。テスト期による差も生じたが、各ランクの平均点が2回目に上昇したという理由だけではなく、Aランク

の平均点の上昇幅の大きさが結果に影響を与えたと推察される。

これら2種類の非文法的な関係節構文の結果から、「非文法的な関係節構文を排除」することは、「正しく文法的である」と判断することよりも、ランクによる影響を受けやすいことが示唆された。特に今回のテスト(GJT)は回答項目に“おそらく不可能な文、分からない、おそらく可能な文”の選択肢があることから、文法的か非文法的かに対する英語学習者の“確信や自信の度合い”の差が結果に影響を与えたと考えられる。Aランクと他のランクを分ける違いは、この「非文法的である」と判断する能力、つまり「やってはいけないこと」を判断する能力や、「やってはいけない」と認識できる広範な知識の差によるものと推察される。非文法的な関係節構文に関して、大場(2001)は「否定的証拠を用いてその形態的特徴を認識させることも効果があるかもしれない」と指摘しており、今後、こうした観点からの指導法の工夫・改善について検討することが必要である。

## 5. 結論と今後の課題

文法的及び非文法的な制限の関係節構文において、英語能力が高くなるにつれて、より正しい判断ができるようになり、また講義(指導)による学習成果もランクの高い学習者に出やすいことが示された。一方、今回の調査ではどの分野においても総じてB及びCランクのランク間とテスト期による統計的な差異が生じていないことから、レベル分けの妥当性についても検証する必要がある。また今回の調査では具体的な指導内容を示さなかったが、今後は指導法によるランクやテスト期への影響についても調査が必要である。さらに2016年度から新課程による学生が入学してくる。高校では「英語を基本とした授業」が始まり、文法事項についても「言語活動を通し

て定着を図る」ことが求められており、今後、文法事項の理解の側面だけではなく、産出の観点からの調査が求められる。

〔参考文献〕

- 大場 浩正, “日本人英語学習者の文法能力の発達過程: 関係節構文の理解と算出のデータから”, 中部地区英語教育学会紀要, 第32号, 65-72.
- 大場 浩正, “日本人英語学習者における関係節とwh疑問の形態的特徴の発達過程”, 上越教育大学研究紀要, 第23巻 第1号 (2003) .
- 横田 秀樹, “英語文法性判断テスト—メタ言語知識に頼らない文法能力の測定—”, STEP BULLETIN 13号 (2001) .
- 文部科学省, “高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編” (1999) .

〔資料〕

The sentences used in this study  
(Grammaticality Judgment Test)

- (1)Grammatical relative clauses involving a *wh*-operator
1. The young man who always helped us was called George.
  2. The boy who (m) I kicked yesterday broke the window.
  3. The girl for whom I have bought a computer is my sister.
  4. The woman from whom I received a present is in London.
  5. The box which they kept their money in has been stolen.
  6. The man whose feet were very big has bought new shoes.
  7. The woman whose son you met last night is a good actress.
- (2)Grammatical relative clauses involving *that*
8. The student that has written this letter must be very crazy.
  9. The young lady that I employed last month works hard.
  10. The woman that Charles gave a gift to looked very happy.

11. The picture that you are looking at was painted by Picasso.

- (3)Grammatical relative clauses involving a null operator and a null complementizer

12. The house you can see over there was built ten years ago.
13. The friend they lent money to bought a very big house.
14. The magazine we got the information from is useful.

- (4)Ungrammatical relative clauses involving *who(m) that or which that*

15. \*The woman who that is singing on the stage is my wife.
16. \*The mirror which that Judy broke was very expensive.
17. \*The cats which that I gave the milk to were very small.
18. \*The woman whom that we talked with was our teacher.

- (5)Ungrammatical relative clauses involving resumptive pronouns

19. \*The building that it stands near the lake is our hotel.
20. \*The classmate that you don't like him is very unkind.
21. \*The student that I lent the book to her studied hard.
22. \*The city that my uncle came from it is far from here.